



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

Diseño, implementación y evaluación de un proyecto de actividades cooperativas integradas en los entrenamientos de baloncesto en edad prebenjamín.

Autor/es

IGNACIO BAÑARES SAUCA

Director/es

JESÚS VICENTE RUIZ OMEÑACA y M^a ÁNGELES VALDEMOROS SAN EMETERIO ,

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Educación Primaria

Departamento

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Curso académico

2018-19



Diseño, implementación y evaluación de un proyecto de actividades cooperativas integradas en los entrenamientos de baloncesto en edad prebenjamín., de IGNACIO BAÑARES SAUCA

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

TRABAJO FIN DE GRADO

Título

Diseño, implementación y evaluación de un proyecto de actividades cooperativas integradas en los entrenamientos de baloncesto en edad prebenjamín.

Autor

Ignacio Bañares Sauca

Tutor/es

M^a. Ángeles Valdemoros San Emeterio/Jesús Vicente Ruiz Omeñaca

Grado

Grado en Educación Primaria [206G]

Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2018/19



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

El juego cooperativo, como su propio nombre indica, implica cooperación, que es definida como “obrar juntamente con otro u otros para la consecución de un fin común”.

Por esta razón, este trabajo está sustentado por múltiples aportaciones que lo hacen posible, y sin las cuales no habría podido llevarse a cabo ni habría tenido lógica plantearlo.

En primer lugar, como mención especial, es necesario nombrar a M^a Ángeles Valdemoros y Jesús Vicente Ruiz Omeñaca por su aceptación a guiar el trabajo, su disponibilidad inmediata para resolver cualquier duda sin importar la hora ni el lugar y por mostrar una dedicación en todo lo que hacen digna de admirar.

Necesario también mencionar a Ana Gastearena por habernos conocido con motivo de este trabajo y haberse brindado a explicarme su manera de trabajar, todos los proyectos que lleva a cabo y facilitado multitud de información útil para este trabajo y la vida laboral futura.

Por supuesto a los miembros del equipo de baloncesto prebenjamín de Compañía de María 2018-19 por haberme aguantado y servido de referencia y a sus familias por haber estado totalmente de acuerdo conmigo en todas las decisiones que he tomado y haberme hecho sentir tan cómodo con ellos.

Además a otros profesores de diferentes ámbitos que me han ofrecido una mano desinteresadamente aunque finalmente no la haya necesitado y a mi familia por haberme apoyado, no solo en la elaboración de este trabajo sino en estos cuatro años desde la elección de estudiar el Grado en Educación Primaria.

“Si caminas solo llegarás más rápido, si caminas acompañado llegarás más lejos”

Diseño, implementación y evaluación de un proyecto de actividades cooperativas integradas en los entrenamientos de baloncesto en edad prebenjamín.

Resumen

La literatura científica ha constatado que en el devenir de las actividades extraescolares dirigidas al alumnado de educación primaria se presentan, con mucha frecuencia, comportamientos y situaciones disruptivas que dificultan el desarrollo óptimo de las sesiones. Esta realidad también está presente en el marco de las actividades físicas, y es importante identificar las situaciones conflictivas y conocer los motivos que las provocan, con el fin de gestionarlas adecuadamente para minimizar las consecuencias negativas y favorecer un clima positivo que motive al trabajo. Son muchas las estrategias existentes para hacer frente a dichos comportamientos y actitudes, pero en todas ellas tiene un papel fundamental la educación emocional como vía para el fomento de las competencias emocionales que garanticen un mejor clima de convivencia y, por ende, el progreso de los objetivos previstos en la actividad.

El objetivo del presente trabajo fue diseñar una intervención educativa que contribuya a la gestión de los conflictos en un grupo de baloncesto de categoría prebenjamín.

Para tal fin se ha llevado a cabo un diagnóstico de necesidades que ha permitido conocer los principales conflictos presentes en las sesiones de entrenamiento de este grupo, así como los modos más comunes de hacer frente a los mismos. Información que ha posibilitado diseñar una propuesta ajustada a la realidad, que ha sido implementada durante dos meses. Dicha intervención se ha focalizado en el fomento de la colaboración, considerado como uno de los principales valores que se buscan en la práctica de actividades físicas, trabajado mediante juegos cooperativos en los que los niños aprenden interactuando unos con otros.

La evaluación de la propuesta lleva a concluir que con este tipo de intervención se obtienen resultados positivos, tras constatar que se ha mejorado la relación entre los componentes del equipo, se han minimizando los conflictos, consiguiendo en ocasiones ser solucionados por ellos mismos, con lo que se ha conseguido un mejor clima de trabajo y mayor disfrute en las sesiones.

Palabras clave: situaciones disruptivas, situaciones conflictivas, actividades físicas, educación emocional, baloncesto prebenjamín, juegos cooperativos.

Design, implementation and evaluation of a cooperative activities project integrated in prebenjamín age basketball training.

Abstract

Scientific literature has found that in the evolution of extracurricular activities aimed at primary school students, very often, behaviors and disruptive situations are presented that hinder the optimal development of the sessions. This reality is also present in the framework of physical activities, and it is important to identify the conflicting situations and know the reasons that cause them, in order to manage them properly to minimize the negative consequences and favor a positive climate that motivates the work. There are many existing strategies to deal with such behaviors and attitudes, but in all of them emotional education plays a fundamental role as a way to promote emotional competences that guarantee a better climate of coexistence and, therefore, the progress of objectives planned in the activity.

The objective of this paper was to design an educational intervention that contributes to the management of conflicts in a basketball group of prebenjamín category.

To this end, a needs assessment has been carried out that has allowed to know the main conflicts present in the training sessions of this group, as well as the most common ways of dealing with them. Information that has made it possible to design a proposal adjusted to reality, which has been implemented for two months. This intervention has focused on the promotion of collaboration, considered one of the main values sought in the practice of physical activities, worked through cooperative games in which children learn by interacting with each other.

The evaluation of the proposal leads to the conclusion that with this type of intervention positive results are obtained, after noting that the relationship between the components of the team has been improved, conflicts have been minimized, sometimes getting solved by themselves, with that a better work climate has been achieved and greater enjoyment in the sessions.

Keywords: disruptive situations, conflicting situations, physical activities, emotional competences, prebenjamin category basketball, cooperative games.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. OBJETIVOS	9
3. MARCO TEÓRICO	10
3.1. Inteligencia emocional y actividad física	10
3.2. Conductas disruptivas y actividad física extraescolar en Educación Primaria	15
3.3. La gestión emocional como factor clave en la resolución de conflictos. El Proyecto RULER	17
3.3.1. Carta o acuerdo emocional	20
3.3.2. Medidor emocional	20
3.3.3. Meta-momento	21
3.3.4. Plantilla o blueprint	21
3.4. La cooperación como valor cardinal para la gestión emocional en los entrenamientos de baloncesto en edad prebenjamín.	22
4. DESARROLLO	25
4.1. Diagnóstico de necesidades	25
4.1.1. Muestra	25
4.1.2. Instrumentos	25
4.1.3. Interpretación de los resultados	27
<i>4.1.3.1. Presencia de conflictos</i>	27
<i>4.1.3.2. Gestión emocional</i>	28
<i>4.1.3.3. Principales conductas disruptivas</i>	29
4.2. Propuesta de intervención	30
4.2.1. Presentación	30
4.2.2. Objetivos	30
4.2.3. Participantes	31
4.2.4. Metodología	31

4.2.5. Cronograma	31
4.2.5.1. <i>Periodo de análisis de diagnóstico</i>	32
4.2.5.2. <i>Elaboración de la propuesta</i>	32
4.2.5.3. <i>Puesta en marcha y evaluación</i>	32
4.2.6. Diseño de las sesiones	33
4.2.7. Recursos materiales y humanos	37
4.2.8. Evaluación	37
5. CONCLUSIONES	41
6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	43

1. INTRODUCCIÓN

En casi todas las actividades aparecen situaciones que desencadenan problemas, pero es en las extraescolares físicas en las que se pueden observar con más facilidad conflictos de mayor o menor intensidad que afectan notablemente la actitud de los niños y niñas¹.

Es por ello que se ha considerado el TFG como una buena excusa para ahondar en el estudio de la educación emocional, no solo dentro del aula sino también fuera de ella y poder así analizar los comportamientos y sentimientos de los alumnos para poder sacar el máximo partido de ello.

En la actualidad son muchas las familias que inscriben a sus hijos en actividades extraescolares deportivas, entre las que se encuentra el kárate, el multideporte, el taekwondo, el patinaje, el tenis, la natación, el baloncesto y, por supuesto, el fútbol, que ha sido el deporte rey durante generaciones y generaciones, y que poco a poco va cediendo parte de su hegemonía a otros deportes que se han mencionado.

La elección del baloncesto ha sido, en primer lugar, por haberla practicado durante más tiempo y seguir en relación en la actualidad, lo que se constituye en un elemento motivador, y, en segundo lugar, por la escasez de información y documentos científicos hallados que hayan focalizado su interés en investigar la relación entre este deporte y la educación emocional.

Por esta última razón se ha tenido que basar el trabajo en documentos que guardan en mayor o menor grado similitud con este deporte, como puede ser la práctica de fútbol o la Educación Física, tomando propuestas, investigaciones y datos para tratar de llevarlos a la práctica en el baloncesto prebenjamín.

Con este trabajo se pretende constatar que mediante el fomento del valor de la cooperación, como parte fundamental de la educación emocional, es posible optimizar el clima del grupo con el que se trabaja, así como disminuir los comportamientos disruptivos y aumentar el sentimiento de grupo.

En él se recogen estudios y fundamentos teóricos sobre la inteligencia emocional y la actividad física, las principales conductas disruptivas que suelen darse en dicho contexto, la gestión emocional como recurso para la expresión adecuada de emociones, incluyendo el proyecto RULER, y la cooperación como valor fundamental en la resolución de conflictos, aprovechando el juego cooperativo con este fin.

¹ A lo largo del documento se intentará utilizar un lenguaje inclusivo, si bien “en aplicación de la Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, toda referencia a cargos, personas o colectivos incluida en este documento en masculino, se entenderá que incluye tanto a mujeres como a hombres”.

Hay también un apartado donde se pone en práctica un proyecto basado en la prevención y resolución de conflictos que incluye un estudio previo sobre la muestra a la que va dirigido, un análisis de la realidad y una propuesta de intervención con sesiones detalladas cronológicamente, además de un balance de recursos y una evaluación.

Finalmente se recogen también unas conclusiones sobre el TFG y una recopilación de referencias bibliográficas que han servido de apoyo para la elaboración del estudio.

2. OBJETIVOS

Este trabajo plantea como objetivo general diseñar, implementar y evaluar una intervención educativa que contribuya a la gestión de los conflictos en un grupo de baloncesto de categoría prebenjamín.

Para su consecución se establecen los siguientes objetivos específicos:

- Revisar la literatura científica existente sobre los principales temas objeto de estudio: educación emocional, conductas disruptivas, gestión emocional y cooperación.
- Diseñar un instrumento que permita llevar a cabo un diagnóstico de necesidades sobre los principales conflictos puesto de manifiesto en los entrenamientos de baloncesto.
- Diseñar actividades basadas en el juego cooperativo como recurso idóneo para la prevención de los conflictos.
- Evaluar la mejora en la gestión de las emociones y las situaciones conflictivas.

3. MARCO TEÓRICO

Este apartado comprende los principales fundamentos teóricos que han servido de ayuda a la hora de realizar el trabajo. Se recogen aquí las ideas de diferentes personalidades que han dedicado su vida al estudio o trabajo en materias relacionadas con las temáticas expuestas en este TFG.

Comprende investigaciones referentes a inteligencia y educación emocional, situaciones disruptivas en el aula y en actividades físicas extraescolares, gestión emocional para solventarlas y cooperación y juego cooperativo como herramienta para potenciar un buen clima social.

3.1. Inteligencia emocional y actividad física

Antes de hablar de inteligencia emocional sería bueno comenzar mencionando a Howard Gardner, psicólogo y pedagogo estadounidense que ha dedicado gran parte de su vida a la investigación sobre la relación entre inteligencia y cociente intelectual, cuestionando la visión unidimensional que se hacía sobre la inteligencia, y proponiendo aprendizajes que engloben más tipologías de cognición, lo que le llevó a poner en duda el papel del educador y del sistema educativo por ofrecer un estilo de aprendizaje común para todos los individuos sin atender a las necesidades y características de cada persona.

Esta diversidad queda reflejada en que:

- Existen estudiantes capaces de resolver problemas prácticos cotidianos, pero presentan dificultad en aspectos escolares.
- Existen estudiantes buenos académicamente incapaces de desenvolverse en problemas prácticos cotidianos.
- Existen estudiantes buenos académicamente y capaces de resolver problemas cotidianos, pero incapaces de relacionar uno y otro saber, de manera que salen adelante pero no pueden explicar el porqué.

Este hecho hace que se detecten tres tipos de estudiantes (Ávila, 1999): el aprendiz intuitivo o natural, capaz de aprender por sí mismo en su día a día, analizando el contexto; el estudiante tradicional, que presenta facilidad para obtener el conocimiento cuando se le ofrece y solamente ha de adquirirlo; y el experto disciplinar, que consigue salir adelante sin presentar complicaciones ni dar explicaciones.

El aprendizaje gira en torno a las competencias, que son definidas según Bisquerra y Pérez (2007) como “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de

conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p. 63), sobre las cuales puede añadirse que:

- Son aplicables a las personas.
- Implica conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y unas actitudes (saber ser y saber estar).
- Es indisociable de la noción de desarrollo y de aprendizaje continuo unido a la experiencia.
- Se inscribe en un contexto determinado que posee unos referentes de eficacia y que cuestiona su transferibilidad.

CLASES DE COMPETENCIAS	
SOCIO-PERSONALES	TÉCNICO-PROFESIONALES
<ul style="list-style-type: none"> -Motivación -Autoconfianza -Paciencia -Autocrítica -Autonomía -Control de estrés -Asertividad -Responsabilidad -Capacidad de toma de decisiones -Empatía -Capacidad de prevención y solución de conflictos -Espíritu de equipo -Altruismo 	<ul style="list-style-type: none"> -Dominio de los conocimientos básicos y especializados -Dominio de las tareas y destrezas requeridas en la profesión -Dominio de las técnicas necesarias en la profesión -Capacidad de organización -Capacidad de coordinación -Capacidad de gestión del entorno -Capacidad de trabajo en red -Capacidad de adaptación e innovación

Figura 1. Clases de competencias (Bisquerra y Pérez, 2007)

Fruto de la inteligencia social, que puede definirse como un modelo de pensamiento y comportamiento personal gracias al cual las personas adquieren un conocimiento propio y sobre la sociedad, emerge la competencia socioemocional, que es “un conjunto de habilidades que permiten la integración de pensamientos, sentimientos y comportamientos para lograr relaciones sociales satisfactorias y resultados valorados como positivos en un contexto social y cultural” (Fernández Rodríguez, 2013:4).

La competencia socioemocional es un constructo amplio que incluye diversos procesos y debe contemplar aspectos como la cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol, manejo de emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Esta competencia tan extensa puede representarse gráficamente según Bisquerra y Pérez (2007) de la siguiente manera (Figura 2).

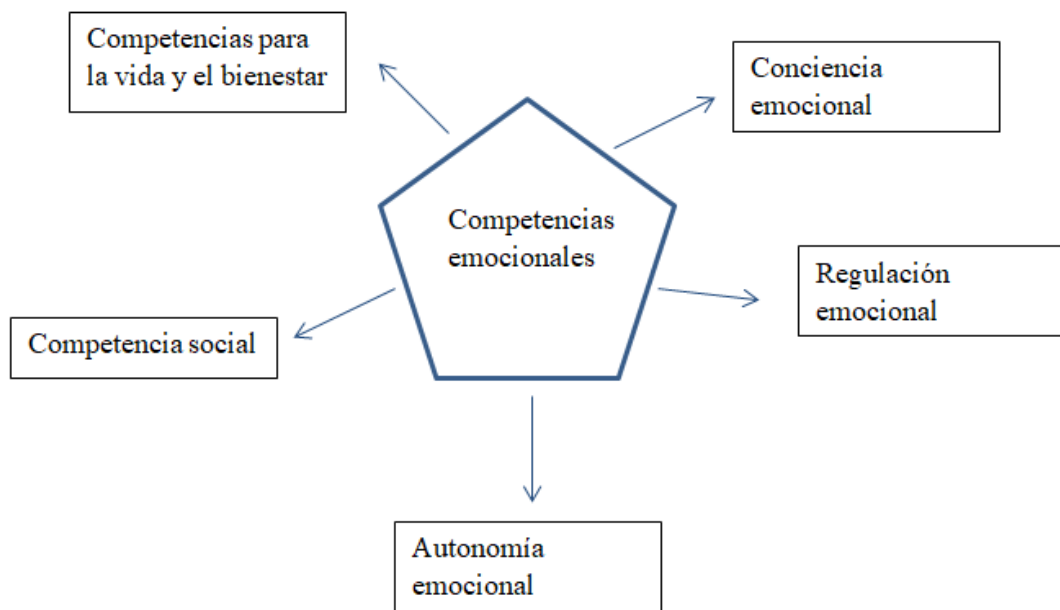


Figura 2. Competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007)

Según Bisquerra, las competencias de estos bloques pueden expresarse de la siguiente manera:

1-Conciencia emocional: Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Esto implica reconocer las propias emociones, darles nombre y comprender las de los demás.

2-Regulación emocional: Capacidad de manejar las emociones adecuadamente. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, expresar de manera adecuada las emociones y establecer buenas estrategias de afrontamiento.

3-Autonomía emocional: Se trata de un concepto amplio que recoge un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión, autoestima, actitudes positivas, responsabilidad, capacidad de buscar ayuda y recursos y autoeficacia emocional.

4-Competencia social: Se define como la capacidad de mantener buenas relaciones con los demás, dominando las habilidades sociales y comunicativas, el respeto, las actitudes pro-sociales y la prevención y solución de conflictos.

5-Competencias para la vida y el bienestar: Es la capacidad de adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, lo cual pasa por establecer objetivos, tomar decisiones y buscar ayuda o recursos.

En el ámbito específico de la Educación Física, Pellicer (2011) concreta las dimensiones que se integran en cada una de las competencias emocionales (Figura 3).

COMPETENCIA	COMPONENTES DE LA COMPETENCIA
1. Conciencia emocional.	1.1.Toma de conciencia de las propias emociones.
	1.2.Dar nombre a las propias emociones.
	1.3.Comprensión de las emociones de los demás.
2. Regulación emocional.	2.1.Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
	2.2.Expresión emocional.
	2.3.Capacidad para la regulación emocional.
	2.4.Habilidades de afrontamiento.
	2.5.Competencia para auto-generar emociones positivas.
3. Autonomía emocional.	3.1.Autoestima.
	3.2.Automotivación.
	3.3.Actitud positiva.
	3.4.Responsabilidad.
	3.5.Análisis crítico de normas sociales.
	3.6.Buscar ayuda y recursos.
	3.7.Auto-eficacia emocional.
4. Competencia social.	4.1.Dominar las habilidades sociales básicas.
	4.2.Respeto por los demás.
	4.3.Comunicación receptiva.
	4.4.Comunicación expresiva.
	4.5.Compartir emociones.
	4.6.Comportamiento pro-social y cooperación.
	4.7.Asertividad.
5. Habilidades de vida y bienestar.	5.1.Identificación de problemas.
	5.2.Fijar objetivos adaptativos.
	5.3.Solución de conflictos.
	5.4.Negociación.
	5.5.Bienestar subjetivo.
	5.6.Fluir.

Figura 3. Componentes de las competencias emocionales (Pellicer, 2011)

Para el logro de la inteligencia y competencia emocional óptima, se deben tener en cuenta diferentes factores (Durán y Jiménez, 2005), tales como establecer relaciones positivas y evitar aquellas que resulten perjudiciales, contribuir y aportar al grupo cooperando, así como adoptar comportamientos en pro a mantener o aumentar nuestra salud en lugar de realizar actos que puedan mermarla o suponer un riesgo para sí mismo y para los demás.

La actividad física puede ayudar a gestionar de manera positiva esta inteligencia o competencia de modo y manera que, además de aumentar la salud y calidad de vida de los participantes, ayuda a fomentar el desarrollo de la empatía puesto que contribuye a la capacidad de percibir intereses, necesidades y puntos de vista de los demás.

Esto es recogido por Pellicer (2011) de las competencias de Educación Física encontradas en la L.O.E. que indican que:

- a) Los contenidos de la materia pretenden dar respuesta a necesidades que lleven al bienestar personal y promuevan una vida saludable y de calidad, lo que contribuye a sentirse bien con el propio cuerpo, la mejora de la autoestima y el desarrollo del bienestar personal.
- b) La competencia comunicativa se consigue con la experimentación del cuerpo y el movimiento como instrumentos de expresión y comunicación; la expresión y comunicación de sentimientos y emociones individuales y compartidas por medio del cuerpo, el gesto y el movimiento y la valoración crítica de los usos expresivos y comunicativos del cuerpo.
- c) Esta materia también desarrolla la competencia social centrada en las relaciones interpersonales por medio de la adquisición de valores como el respeto, la aceptación o la cooperación, que serán transferidos a la actividad cotidiana.

Por ello esta autora se propone centrar la Educación Física en el estudio y desarrollo del cuerpo, entendiéndolo en su globalidad. Esto implica que no se trata solo de un conjunto de músculos, huesos, articulaciones y conexiones biomecánicas, sino de un cuerpo que piensa, siente, escucha comunica y expresa, y esto puede hacerse gracias a la actividad física en base a tres dimensiones: la mental a través de los pensamientos, la emocional mediante los sentimientos y las emociones y la física a través de la acción motriz.

También permite potenciar la madurez en el razonamiento moral, motivar a los deportistas para adquirir una o varias habilidades que desconocen y perfeccionar aquellas que ya realizaban, lo cual autoalimenta su motivación y ayuda a que los niños adquieran un papel autónomo en la gestión de trabajo, así como liberar endorfinas, reducir el estrés, la depresión y la ansiedad, produciendo sensación de bienestar y tranquilidad e inhibiendo las fibras nerviosas que transmiten el dolor (Barbosa y Urrea, 2018).

La Educación Física pretende, además de lo ya mencionado y según Ponce de León, Ruiz Omeñaca, Sanz y Valdemoros (2017) basándose en el cuestionario de Valores de Rokeach (1973) trabajar los valores de forma global, y en dicho estudio del investigador polaco-estadounidense se establece una diferenciación de valores instrumentales referentes a modos de conducta y valores terminales, los cuales tienen relación con estados finales de existencia. Además señala una clasificación en dimensión

intrapersonal e interpersonal. Dicho cuestionario está sustentado por 18 valores instrumentales y 18 valores finales (Figura 4).

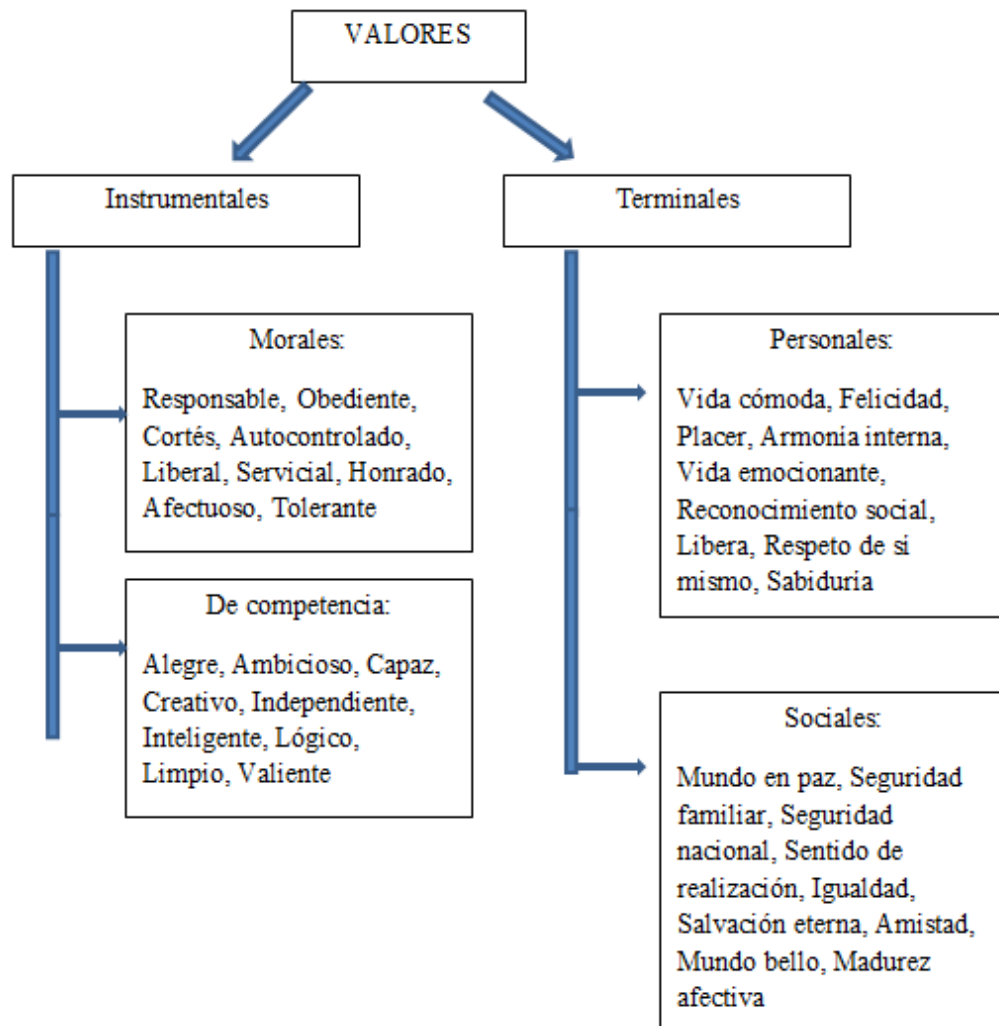


Figura 4. Valores de las actividades física (Ponce de León et al, 2017)

3.2. Conductas disruptivas en el marco de la actividad física extraescolar en Educación Primaria

Las actividades físicas tienen una muy directa implicación con los elementos de los que se compone la inteligencia emocional, puesto que la empatía, el control de las emociones, la automotivación y las habilidades sociales son elementos que necesariamente van a existir en la práctica deportiva escolar o extraescolar (Espada, 2012) y, sean en el contexto que sean, a menudo traen consigo comportamientos o conductas disruptivas (Pieron, 1999) que pueden tener relación con la tarea, con el profesor o con los compañeros. Del mismo modo, las conductas conflictivas pueden ser, según Kulinna, Cothran y Recualos (2006) agresivas, ilegales, de baja responsabilidad,

de falta de autonomía, referentes a quejas, a faltas de respeto o por no seguir las instrucciones dadas.

Las conductas disruptivas tienen su origen en el ambiente, pues el niño es fruto de todo lo que ocurre a su alrededor, siendo agente activo o pasivo en él.

Podemos clasificar estas conductas como inadecuadas si el niño no está haciendo algo ni en el momento ni en el lugar adecuado, inexistentes si debería estar realizando una conducta determinada y no la está haciendo o está llevándola a cabo a nivel mínimo de exigencia y perturbadoras si distorsionan el entorno y tienen un impacto en su propio rendimiento y en ocasiones, en el del resto del grupo (Mateo, 2018²).

Algunos ejemplos pueden encontrarse en la impuntualidad, la excesiva competitividad, la envidia entre los compañeros, la falta de atención, la frustración originada porque algo no sale como cada uno quiere, la falta de atención en las explicaciones, el diálogo continuado entre alumnos durante la sesión, las quejas por falta de habilidad para resolver una determinada situación, no cuidar el material o no traer la indumentaria adecuada, y pueden llevar a discusiones entre ellos y/o con el responsable deportivo, pudiendo manifestarse insultos, agresiones, ofensas, pérdida del interés y la motivación, malas ejecuciones de la propuestas o accidentes (Contreras, Díaz, Esteban y Fernández, 2012).

<u>COMPORTAMIENTOS PERSONALES</u>	<u>COMPORTAMIENTOS SOCIALES</u>	<u>OTROS</u>
Frustración porque algo no sale como ellos quieren	Excesiva competitividad	Impuntualidad
Desmotivación	Insultos y peleas	Falta de ropa adecuada
Despiste o evasión	Envidia	Deterioro del material
Aburrimiento	Diálogos reiterados que impiden hablar al profesor y que los demás alumnos atiendan	
Ganas de llamar la atención negativamente	Negativa a trabajar con compañeros si no los eligen ellos	
Desobediencia o incumplimiento de las normas	Falta de cooperación o trabajo autosuficiente porque los demás tienen más dificultades para realizar la tarea	

Figura 5. Clasificación de conductas disruptivas en el aula

² Recuperado de <https://comohablaratushijos.com/conductas-disruptivas-aula/>

Estas actitudes deberían trabajarse fuera del aula y complementarse en ella. No obstante, cada vez va adquiriendo más y más importancia la Educación Física, ya sea como asignatura lectiva o como actividad extraescolar, para contribuir a que el alumnado adquiriera un modelo de vida basado en la adquisición de valores, los hábitos de vida saludables, como la higiene y la alimentación, así como la formación de personas independientes y respetuosas (Ruiz Omeñaca, 2008).

3.3. La gestión emocional como factor clave en la resolución de conflictos. El Proyecto RULER

Una vez conocidas las principales causas de comportamiento que producen conflictos en el grupo, se puede afirmar que

“una mayor comprensión de las percepciones que tanto profesorado como alumnado tienen de las conductas que se dan en el aula, conducirán a caminos más efectivos de control y disciplina en el entorno educativo (Ishee, 2004), por lo que la idea de que perspectivas discrepantes entre unos y otros constituya una explicación de peso de la problemática disciplinaria, nos lleva a plantear la necesidad de este estudio, como requisito inicial para el diagnóstico de la situación en las clases de educación física” (Esteban, Fernández, Díaz y Contreras, 2012:462)

No hay por tanto ninguna duda (Loscosma, 2018³) en la importancia de trabajar las emociones y la resolución de conflictos a través de la convivencia. El alumno convive en el centro y fuera de él con un grupo de iguales a través del cual surgen relaciones de amistad con mayor o menor intensidad, así como roces o situaciones negativas propias de la convivencia.

En algunas ocasiones estas situaciones se dan durante la sesión pero, en otras, ya vienen precedidas de contextos anteriores que nada tienen que ver con la misma y, con frecuencia, los alumnos no son capaces de reconocer qué es lo que les ocurre. Sea como sea, una buena manera de abordarlas es mediante el sistema de RULER, un enfoque de aprendizaje social y emocional que se centra, por un lado, en el profesorado y las familias para fomentar que sean modelos competentes y, por otro lado, en el propio alumnado y que ha demostrado, según Brackett, Carus y Stern (2013) que aumenta el rendimiento académico, reduce el comportamiento agresivo y mejora el clima

³ Recuperado de: <http://revistaventanaabierta.es/educacion-emocional-y-resolucion-de-conflictos-en-el-aula-de-educacion-primaria/>

educativo, aumentando la empatía, competencia social, liderazgo y respeto entre ambas partes.

Es por tanto que Vallés (2007) afirma que es necesaria la mediación con tres objetivos principales, la intervención en la resolución de conflictos, la prevención y la formación. Esto se debe a que gracias a la mediación, no solo se pretende para intervenir y facilitar los procesos de resolución de conflictos, sino que también previene y forma la socialización y la empatía.

Para poder solucionar conflictos no existe una herramienta o método universal, pero la mayoría de planteamientos pasan por comprender que hay un problema, tener la voluntad de solucionarlo y buscar la manera de ponerle fin.

En la Figura 6 se plantean algunas de las estrategias que pueden utilizarse para gestionar situaciones conflictivas.

ESTRATEGIAS PARA ABORDAR EL CONFLICTO	BALANCE EN LAS RELACIONES	PERSPECTIVA SOCIAL	BALANCE EN EL RESULTADO
IMPONER	Superioridad/inferioridad	Nula atención a las relaciones de convivencia	Yo me beneficio/tú resultas perjudicado
ELUDIR	Inferioridad/superioridad	Escasa o nula atención a las relaciones de convivencia	Yo resulto perjudicado/tú te beneficias.
CEDER	Inferioridad/superioridad	Se atiende a la convivencia hasta el punto de renunciar a otros objetivos	Yo resulto perjudicado/tú te beneficias. En ocasiones acepto lo que creo que es justo
NEGOCIAR	Igualdad	Se presta atención a las relaciones de convivencia	Tú y yo resultamos beneficiados, si bien cedemos en parte
COLABORAR	Igualdad	Se presta atención a la convivencia buscando el beneficio común	Tú y yo nos beneficiamos
BUSCAR AYUDA EXTERNA	Incierto	Varía en función de las circunstancias	Incierto

Figura 6. Estrategias para abordar las situaciones de conflicto (Ruiz Omeñaca, 2004)

Con la finalidad de poner remedio a una situación conflictiva que afecta negativamente, Palacios (2010)⁴ afirma que es necesario trabajar con base en cuatro pilares fundamentales:

- La conciencia de uno mismo: Se refiere al conocimiento de nuestras propias emociones y al cómo nos afectan.
- Regularnos y auto controlar nuestras emociones: Controlarlo nos permite no dejarnos llevar por los pensamientos del momento.
- Actuar de forma positiva y optimista: Planteando, por ejemplo, el clásico debate sobre si un vaso está medio vacío o medio lleno.
- Saber reconocer las emociones de los demás: Por supuesto, la empatía es un elemento primordial que nos permite identificar, establecer mejores relaciones con los demás y comprender muchos de los comportamientos y modos de pensar de quienes nos rodean.

Precisamente ligado con esta última parte de la resolución de conflictos, la referente al reconocimiento y regulación de las emociones, relacionamos el proyecto RULER, cuyas siglas se deben a las iniciales de las fases del proyecto en lengua inglesa, ya que primero se deben reconocer las propias emociones y las de los demás (recognizing) para, después, comprender las causas y consecuencias de dichas emociones (understanding), seguidamente etiquetar las emociones con precisión (labeling), más tarde expresar las emociones de manera adecuada y efectiva (expressing) y, por último, regular las emociones de forma efectiva (regulating).

Mediante este proyecto se ha conseguido, en numerosos grupos, que los alumnos obtengan un mejor rendimiento, la mejora del clima grupal, el aumento de la inteligencia y las habilidades sociales y emocionales del alumnado, la disminución de la ansiedad y la depresión, el aumento de la capacidad de liderazgo y autonomía, así como la mejora de la relación entre profesor/entrenador y alumno.

Para su puesta en práctica es necesario establecer cuatro anclajes: una carta o acuerdo emocional, un medidor emocional, un meta-momento y una plantilla. Esta metodología está más orientada para ser trabajada en un aula, pero dado que es en las actividades físicas donde aparecen más situaciones conflictivas, como ya se ha mencionado anteriormente, puede ser un buen sistema de trabajo si se realiza alguna pequeña modificación, ya que si se cuenta con un espacio cerrado y fijo puede colocarse la carta

⁴ Recuperado de: <http://www.legaltoday.com/gestion-del-despacho/rrhh/articulos/resolucion-de-conflictos-con-inteligencia-emocional>

de acuerdo en un lugar visible para que todo el mundo pueda consultarla en cualquier momento, además de que permite instalar un medidor en una de las paredes del espacio que facilite la segunda parte de la propuesta.

3.3.1. Carta o acuerdo emocional

Se trata de un documento consensuado entre alumnos y profesor en el que se establecen una serie de objetivos comunes en pro a mejorar la convivencia y el clima entre los integrantes. En la elaboración de esta carta, los participantes tratarán de responder a tres preguntas: ¿Cómo quiero sentirme en la clase/actividad? ¿Qué haré para tener estos sentimientos con la mayor frecuencia posible? ¿Cómo prevengo y manejo el conflicto y los sentimientos no deseados? A través de ella, cada participante se compromete a tener comportamientos que le acerquen a ese objetivo que se ha establecido.

3.3.2. Medidor emocional

Para poder ponerlo en práctica es necesario conocer las emociones y haber pasado por todas las fases de RULER. Una vez conseguido, se establece un eje cartesiano con cuatro cuadrantes en el que el eje de abscisas representa los estados de ánimo, yendo desde un estado extremadamente desagradable hasta otro extremadamente agradable, y un eje de ordenadas que indica la intensidad con la que se tiene dicho sentimiento, ya que cuanto más se aleja del centro, más se intensifica.

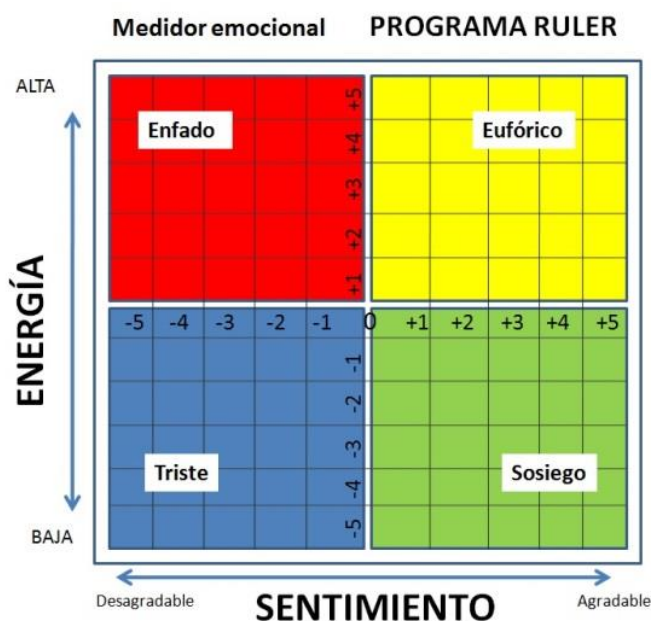


Figura 7. Medidor emocional programa RULER

Una vez que los niños son capaces de reconocer el medidor de estado de ánimo, se puede buscar que pase por todos los estados anteriores mediante unas preguntas:

- ¿Qué sientes? ¿Cómo de agradable es? ¿Con qué intensidad? ¿En qué cuadrante estarías? (Reconocer)
- ¿Qué te hizo sentir de esa manera? (Entender)
- ¿Qué palabra describe mejor tu situación? (Etiquetar)
- ¿Cómo estás expresando ese sentimiento? ¿Es adecuado hacerlo de ese modo? (Expresar)
- ¿Estás en el cuadrante que deseas? Si es así, ¿cómo puedes mantenerte ahí? Si no lo es, ¿cómo puedes llegar? (Regular)

3.3.3. Meta-momento

Se trata de un proceso para prolongar el espacio de tiempo entre un estímulo emocional y la respuesta, teniendo como objetivo promover el bienestar personal y establecer una expresión correcta.

Esta fase se divide en seis periodos:

1. Algo pasa: Ocurre un estímulo real o imaginario.
2. Lo sientes: Esto afecta de manera cognitiva (manera de pensar), fisiológica (el cuerpo lo experimenta interiormente) y expresiva (cambian las expresiones faciales, lenguaje corporal o el tono de voz).
3. STOP: Se debe aquí parar y respirar para calmarse y evitar una respuesta inadecuada, pudiéndose realizar aquí ejercicios de respiración y tranquilidad.
4. Visualiza tu mejor yo: En esta fase el objetivo es imaginar la mejor versión posible del “yo”, lo que puede incluir una visión del yo y una manera de verse ideal.
5. Elegir una estrategia: Escoger y utiliza una estrategia de regulación emocional efectiva que pase por una reevaluación positiva y un auto-diálogo.
6. Triunfa: Comportarse de la manera que haría ese “yo” deseado en la situación descrita.

3.3.4. Plantilla o blueprint

Es una herramienta de resolución de problemas diseñada para generar empatía y ayudar en la toma de perspectiva. Se compone de preguntas que corresponden a las 5 habilidades de RULER ya citadas:

- Reconocer y etiquetar: ¿Cómo me siento? ¿Cómo se sintió la otra persona?

- Entender: ¿Qué causó mis sentimientos? ¿Qué causó los sentimientos de la otra persona?
- Expresar y regular: ¿Cómo expresé y regulé mis sentimientos? ¿Cómo los expresaba y regulaba la otra persona?

Después de haberse respondido las primeras tres series de preguntas anteriores, el proceso finaliza con la reflexión y planificación basada en las siguientes preguntas:

- ¿Qué podría haber hecho para manejar mejor la situación?
- ¿Qué puedo hacer ahora?

El blueprint se puede usar para resolver problemas pasados o actuales o para planificar situaciones potencialmente difíciles en el futuro.

3.4. La cooperación como valor cardinal para la gestión emocional en los entrenamientos de baloncesto en edad prebenjamín.

Parece lógico que cuando se practica una actividad física, se hace con la finalidad de mejorar técnica y tácticamente en ello y poder competir, en un futuro más o menos cercano, contra otros contrincantes.

En el caso del baloncesto, una actividad de aparente sencillez pero que esconde gran complejidad, cualquier entrenador pretende que un deportista, a lo largo de toda su vida activa, adquiera buenos hábitos de bote con la mano dominante, con la no dominante e, incluso, que sea capaz de realizarlos de manera simultánea intercalando cambios de diferentes modos.

También se pretende conseguir que los jugadores ejecuten una buena mecánica de lanzamiento, un adecuado salto y una correcta coordinación, ya sea óculo manual, óculo pédica o, simplemente, realizar el movimiento en el que están pensando que, a menudo, solo eso resulta complicado.

Todo esto podría resultar suficiente como aspectos a entrenar mediante esta disciplina, adaptando la dificultad a la edad y características del jugador. Sin embargo, la práctica de este deporte trae consigo aspectos a trabajar más allá de los mencionados, sobre todo en categorías de formación como las que ocupan este trabajo.

Sin olvidar la gestión de emociones, que ya ha sido examinada, uno de los principales focos de trabajo es el fomento del valor del respeto, ya sea a sus compañeros, al entrenador, a cualquier persona que se encuentre en la práctica del baloncesto e, incluso, a las reglas.

Otro objetivo capital es potenciar el valor de la cooperación, ya que gracias a ella las relaciones inter e intrapersonales mejoran notablemente y, además, la motivación y las ganas de continuar aumentan, debido a que resulta más sencillo conseguir las metas propuestas.

El juego cooperativo es una herramienta basada en el respeto que ayuda a conseguir comportamientos como la escucha entre compañeros, la búsqueda conjunta de soluciones, organización interna, petición y ofrecimiento de ayuda, empatía y desecho de egocentrismo, mejora de autoestima, aceptación de diferencias (Paradinas, Espinar, Pacheco s.f.)⁵, así como a minimizar los conflictos, partiendo de que es imposible que en ciertas ocasiones no se den tales situaciones. Sobre él, Agramonte (2011) confirma la idea de Orlick (1986) en la consideración de que este se basa en cuatro principios: cooperación, participación, aceptación y diversión. Además, está de acuerdo con Pallares, quien defiende que todos los participantes aspiran, como ya se ha mencionado, a un objetivo común, el de trabajar juntos, en el que todos ganan o todos pierden en función de si se logra o no la meta propuesta, y los participantes combinan sus diferentes habilidades uniendo sus esfuerzos para conseguir la finalidad del juego.

Con este tipo de tareas se pretende, según Lobato (s.f.)⁶, conseguir la interdependencia positiva y la formación de grupo, lograr objetivos grupales que retroalimenten al progreso de cada individuo, incrementar los niveles de autoestima aumentando los niveles de seguridad, ya que se necesita de las habilidades de todos los participantes, asumir roles de responsabilidad y trabajar de manera autónoma sin el mando directo del entrenador, teniendo el control activo de su propio aprendizaje y según García Correa y Trianes (2002), también se trabaja la disciplina, las habilidades de negociación, la solución de conflictos no agresiva y la asertividad como recursos para prevenir, evitar y gestionar el tratamiento de los problemas de convivencia.

A continuación, se presenta la Figura 8 que contiene una comparación entre los juegos competitivos y cooperativos.

⁵ Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/11008461/helvia/sitio/upload/educacion_para_la_paz_con_juegos_cooperativos.pdf

⁶ <http://www.clubdelentrenador.com/clubes/articulos/97.pdf>

JUEGO COMPETITIVO	JUEGO COOPERATIVO
Son divertidos solo para algunos	Son divertidos para todos
La mayoría experimenta un sentimiento de derrota	Todos tienen un sentimiento de victoria
Algunos son excluidos por falta de habilidad	Hay una mezcla de grupos que juegan juntos creando un alto nivel de aceptación mutua
Se aprende a ser desconfiado, egoísta o, en algunos otros casos, la persona se siente amedrentada por los otros	Se aprende a compartir y confiar en los demás
Los jugadores no se solidarizan y son felices cuando algo "malo" le sucede a los otros	Los jugadores aprenden a tener un sentido de unidad y a compartir el éxito
Conllevan una división por categorías, creando barreras entre las personas y justificando las diferencias interpersonales como una forma de exclusión	Hay una mezcla de personas en grupos heterogéneos que juegan juntos creando un elevado nivel de aceptación mutua
Los perdedores salen del juego y simplemente se convierten en observadores	Nadie abandona el juego obligado por las circunstancias del mismo. Todos juntos inician y dan por finalizada la actividad
Los jugadores pierden la confianza en sí mismos cuando son rechazados o cuando pierden	Desarrollan la tolerancia porque todos son bien aceptados
La poca tolerancia a la derrota desarrolla en algunos jugadores un sentimiento de abandono frente a las dificultades	La habilidad de perseverar ante las dificultades se fortalece por el apoyo de otros miembros del grupo

Figura 8. Juegos competitivos y juegos cooperativos en Educación Física (Sánchez. s.f)

No obstante, los objetivos no siempre salen como se pretende, y tal y como menciona Ruiz Omeñaca (2007) el hecho de plantear un juego cooperativo con unos objetivos no garantiza que el grupo actúe cooperativamente o que se consigan las metas propuestas, lo que puede venir dado por:

- Los aprendizajes previos: ya que no todos los alumnos tienen un mismo nivel de conocimiento, por lo que debe tenerse en cuenta para que cada alumno aporte el máximo, aprendiendo de los demás y haciendo que el resto aprenda de él.
- El egocentrismo: en muchas ocasiones, los alumnos de estas edades tienen a pensar que su opinión es la única válida y que, por ello, los demás tienen la obligación de aceptarla, siendo aquí donde el entrenador adquiere un papel fundamental para abrirles los ojos y fomentar la empatía.
- La tendencia a la competición y el respeto a la individualidad: es muy frecuente que los deportistas focalicen el objetivo en la competición y el ansia por ganar, dejando de lado el propio trabajo cooperativo, de modo que es necesario que las propuestas sean lo suficientemente ricas para que encuentren el reto personal y el gusto por el aprendizaje común.
- El incumplimiento de las reglas: aspecto ligado con el punto anterior, ya que en muchas ocasiones se trasgreden las reglas para conseguir la meta propuesta por encima de todo. Para evitarlo, se debe tener en cuenta que los jugadores se ajustan más a las normas si las comprenden, las aceptan y las valoran.

4. DESARROLLO

En este apartado se realizó un diagnóstico de necesidades que permitió el diseño de una propuesta de intervención ajustada a la realidad, así como su implementación y evaluación, lo que viabilizó conocer su funcionalidad para posteriores intervenciones.

4.1. Diagnóstico de necesidades

Se detalla la muestra objeto de estudio y los instrumentos utilizados para la realización del diagnóstico de necesidades.

4.1.1. Muestra:

La muestra quedó integrada por un grupo de 15 niños y niñas de entre 6 y 7 años, matriculados en dos colegios concertados de Logroño, Compañía de María y San José Hermanos Maristas, con características socioeconómicas y culturales que pueden considerarse dentro del nivel medio.

El grupo contó con una media de edad de 6,4 años y, según sexo, se encontraron 10 chicas y 5 chicos.

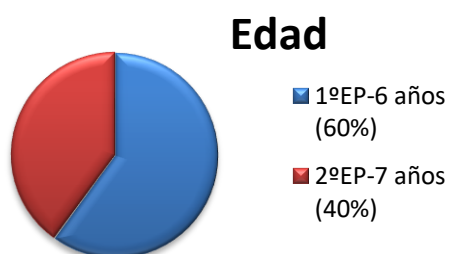


Figura 9. Edad de los participantes

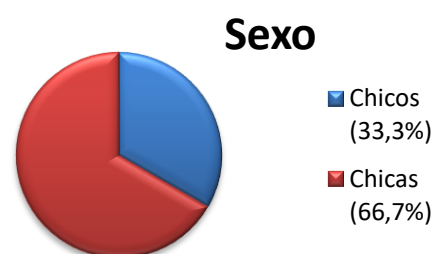


Figura 10. Sexo de los participantes

4.1.2. Instrumentos

Se diseñaron tres hojas de registro para la recogida de datos. La primera de ellas acopió los principales conflictos que se han dado durante algunas sesiones y recogió el número de conflictos, las personas involucradas, las causas del mismo y las estrategias utilizadas para abordarlo, que incluyeron la imposición, la cesión, la negociación, la colaboración y la búsqueda de ayuda externa.

Nº	Personas implicadas	Causa del conflicto	Estrategia (imponer, ceder, eludir, negociar, colaborar y buscar ayuda externa)
1			
2			
3			
4			
5			

Figura 11. Ficha de registro de la presencia de conflictos

La segunda ficha se elaboró con el objetivo de estudiar la gestión de las emociones de los miembros del equipo, y en ella se incluyeron datos sobre los jugadores, las emociones puestas de manifiesto y los modos de exteriorizarlas.

Jugador(a)	Emoción	Modo de expresarla

Figura 12. Ficha de registro de la gestión emocional

[illegible]

4.1.3. Interpretación de los resultados:

4.1.3.1. Presencia de conflictos

27

Nº	Personas implicadas	Causa del conflicto	Estrategia (imponer, ceder, eludir, negociar, colaborar y buscar ayuda externa)
1	Juan-Nuria	Disputa por el balón	Imponer/ceder
2	Javier-Carlos	Agresiones verbales	Buscar ayuda externa
3	Mónica-Miguel	Discusión por violaciones del reglamento	Negociar
4	Claudia-Raquel	Pelea física por discusión provocada por bromas	Imponer
5	Tomás-Carlota	Discusiones provocadas por la excesiva competitividad	Buscar ayuda externa

Figura 14. Presencia de conflictos

4.1.3.2. Gestión emocional

Se seleccionaron algunas de las emociones más representativas, como pueden ser la felicidad, la euforia, el enfado, la ira, la calma, la tranquilidad, la tristeza y la frustración. Pese a que cada uno las exterioriza de manera diferente, en todos los casos afectan a la concentración, la motivación y la manera de actuar en las sesiones.

Jugador(a)	Emoción	Modo de expresarla
Julia	Felicidad	Se mueve continuamente, lo que impide seguir las indicaciones.
Arturo	Euforia	Actúa libremente por impulsos, sigue lanzando a canasta cuando el profesor llama al grupo para explicar.
Noelia	Enfado	Se niega a seguir entrenando.
Carlos	Ira	Pega o insulta a sus compañeros.
Nuria	Calma	Trabaja relajada, sin poner intensidad en lo que hace.
Juan	Tranquilidad	Se evade y no presta atención a nada.
Mara	Tristeza	Camina por el campo sin ganas de hacer los ejercicios, busca pasar desapercibida.
Alberto	Frustración	Llora cuando algo no sale como debería.

Figura 15. Gestión emocional

4.1.3.3. Principales conductas disruptivas

Este registro permitió el estudio individualizado de las necesidades de cada participante, dado que se anotó la frecuencia en la que cada uno de los alumnos realizaba cada una de las conductas seleccionadas, siendo las más frecuentes actuar libremente según les apetece y no escuchar las explicaciones y, en menor medida, el hecho de retirarse del entrenamiento y negarse a realizar las prácticas motrices.

[illegible]

Figura 16. Principales conductas disruptivas



Figura 17. Principales conductas disruptivas

4.2. Propuesta de intervención

A lo largo de este apartado y partiendo de las necesidades ya analizadas, se realizó un proyecto para tratar de solventarlas, estableciendo los objetivos, la metodología, la planificación temporal, las actividades y, por último, la evaluación, teniendo en cuenta que el grupo entrenaba durante dos veces por semana durante una hora por día en el patio del colegio, y que además contaba con un pequeño espacio cubierto para los días de lluvia compartido con otras actividades, lo cual en ocasiones dificultaba la planificación de las actividades, además de alternar un sábado sí y uno no para la realización de un partido.

4.2.1. Presentación

Teniendo en cuenta que en el seno del grupo de entrenamiento en categoría prebenjamín se dan con frecuencia actitudes disruptivas y expresión de emociones intensas de manera inadecuada que generan conflictos habitualmente no resueltos de manera constructiva, sino fundamentalmente a través de la imposición, se planteó la necesidad de hacer uso de situaciones motrices cooperativas como medio para promover un clima de inclusión, prevención del conflicto y resolución de forma positiva para dar cauce a una expresión también constructiva de la emocionalidad

4.2.2. Objetivos.

- Participar en situaciones de trabajo en equipo estableciendo relaciones de cooperación con los compañeros.
- Optimizar las relaciones interpersonales para intensificar el sentimiento de pertenencia a un mismo grupo.
- Tomar conciencia del peligro de los prejuicios por su contribución a situaciones de discriminación-
- Disminuir el número de conflictos en los entrenamientos.
- Experimentar la importancia de la cooperación, la ayuda y el respeto para la mejora del ambiente de equipo.
- Respetar las normas establecidas.
- Mejorar las habilidades de baloncesto.

4.2.3. Participantes

Las actividades se llevaron a cabo con un equipo de baloncesto de categoría prebenjamín formado por 15 niños de entre 6 y 7 años, matriculados en los colegios Compañía de María y San José Hermanos Maristas, de Logroño. Se trató de un grupo heterogéneo, pues cada niño presentaba características diferentes, pero no se encontraron dificultades cognitivas ni motrices especiales entre los participantes.

4.2.4. Metodología

Como se ha indicado previamente, se realizó un estudio mediante la observación directa de los principales problemas que tenía el grupo para establecer una planificación con base en ellos.

Dado que en la Educación Física se viven emociones intensas, fue importante dotar a los alumnos de un papel protagonista y autónomo en la medida de lo posible, relegando la figura del entrenador a observador, mediador e indicador de cuándo comenzar y terminar la actividad.

Esto pudo tenerse en cuenta en la elaboración de los grupos para los diferentes juegos y la selección de qué papel adoptó cada niño en los ejercicios.

Además se encontraron propuestas que requerían el sistema de resolución de problemas como fue el caso de “los piecitos” por ejemplo, en el que se presentaba una situación inicial y los alumnos debían trabajar ordenadamente para elevar el aro de manera que pudiesen deshacerse de él.

Por supuesto el eje principal ha sido el aprendizaje cooperativo en la gran mayoría de las sesiones, no solo en las propuestas mencionadas, ya que con él se pretendió, además de reducir los conflictos, responsabilizar a los alumnos de su propio aprendizaje y el de sus compañeros.

Finalmente para la evaluación se realizó nuevamente una ficha mediante observación directa por parte del profesor y una encuesta de satisfacción a los alumnos para conocer sus opiniones.

4.2.5. Cronograma

La distribución temporal acogió tres etapas, una de estudio de la realidad para la elaboración del diagnóstico de necesidades, una de elaboración de las sesiones y otra de puesta en marcha intercalada con el análisis de los resultados.

4.2.5.1. Periodo de análisis de diagnóstico

Los comportamientos inadecuados fueron notables desde el inicio del curso, donde se probaron diferentes metodologías para tratar de poner remedio. No obstante fue durante las 4 primeras sesiones del mes de marzo, los días 4, 6, 11 y 13 cuando empezaron a tomarse los registros que se ven referenciados en las tablas anteriores.

4.2.5.2. Elaboración de la propuesta

A continuación, durante la segunda quincena de dicho mes, se procedió a investigar metodologías que pudieran dar respuesta a estos problemas, encontrándose así la idea de añadir juegos cooperativos y comenzando con la selección de actividades que pudiesen resultar de utilidad.

4.2.5.3. Puesta en marcha y evaluación

Estas propuestas se han llevado a cabo en catorce sesiones durante los meses de abril y mayo, realizándose los lunes y los miércoles a excepción de los periodos 15-17 de abril y 20-22 de mayo, en el que los alumnos estuvieron con otro entrenador cuya metodología era diferente.

Además, la evaluación se fue realizando conjuntamente mediante la observación directa y en la última sesión se entregó un cuestionario a los alumnos con tres preguntas para conocer las opiniones de estos.



Estrella amarilla: Periodo de análisis de diagnóstico

Círculo verde: Elaboración de la propuesta

Tic azul: Puesta en marcha y evaluación

Figura 18. Cronograma del proyecto

4.2.6. Diseño de las sesiones

El proyecto se puso en marcha mediante juegos cooperativos a lo largo de catorce sesiones. Estas actividades solían ocupar aproximadamente un cuarto de hora cada día, intercalándose con ejercicios motrices de baloncesto, lo que permitía trabajar ambos aspectos conjuntamente, utilizándose unas veces en la recta final como parte de la vuelta a la calma, y en otras ocasiones como activación en el inicio de la sesión.

Las actividades escogidas fueron las siguientes:

1ª SESIÓN/1 DE ABRIL DE 2019
<p>NOS SENTAMOS EN CÍRCULO: Se establecen grupos de 4 niños y a cada grupo se le asigna un balón diferente.</p> <p>Una vez que cada grupo sabe cuál es su balón, se coloca en una zona establecida por el profesor, de manera que los miembros se den la mano y cierren los ojos. A continuación el profesor lanza las diferentes pelotas por el campo, y a su señal, los niños corren sin soltarse de las manos adecuando ritmo y dirección de manera que consigan sentarse dejando la pelota en el medio.</p> <p>Si alguno de los grupos se suelta, tendrá que regresar a la zona inicial para volverse a coger de las manos.</p>
<p>AROS AMBULANTES: Se realizan diferentes parejas y cada una tiene un balón que intentará pasar el mayor número de veces por los aros que transportan tres jugadores, los cuales, a su vez, están moviéndose por el campo. Los jugadores con el balón deberán desplazarse mediante pases e introducir el balón una vez por cada aro.</p>
2ª SESIÓN/3 DE ABRIL DE 2019
<p>EL GUSANO PELOTA: Dos filas, sentados uno detrás del otro, cada fila con una pelota. El objetivo es pasar la pelota con las manos hacia atrás, hasta que ésta llegue al final de la fila, él/la que tenga la pelota va corriendo con ésta hasta al principio de la fila y volvemos a hacer lo mismo... así iremos avanzando hasta un punto marcado previamente.</p>

3ª SESION/8 DE ABRIL DE 2019
CANASTA Y CANASTA: Este reto consiste en encestar entre todos el mayor número de canastas posible. Cada alumno tiene una pelota y durante el tiempo estipulado puede que moverse libremente por el campo para conseguir anotar. El profesor puede poner un número mínimo y aumentarlo día a día o simplemente llevar un registro de mejoría en la cantidad de canastas.

4ª SESIÓN/10 DE ABRIL DE 2019
CORRER EN TREN: Se establecen trenecitos de 3 o 4 participantes, que se colocan en fila y apoyan sus brazos sobre los hombros del de delante. A la señal del profesor tienen que desplazarse sin soltar los brazos hacia adelante, pudiendo variar la dirección, sentido o velocidad a la señal del profesor.

5ª SESIÓN/22 DE ABRIL DE 2019
LOS ABRAZOS: Los niños se moverán libremente por el campo y cuando el profesor diga un número, se agruparán abrazándose en función de la cifra indicada.

6ª SESIÓN/24 DE ABRIL DE 2019
<p>LAS RODILLAS: Los niños se dan la mano formando un círculo, y una vez formado tienen que soltarse, dar un paso hacia delante y rotar 90° hacia la derecha. Cuando ya están dispuestos en esta posición, tienen que tratar de sentarse en las rodillas del compañero de atrás sin romper la disposición del círculo.</p> <p>EL GUSANO PELOTA: Dos filas, sentados uno detrás del otro, cada fila con una pelota. El objetivo es pasar la pelota con las manos hacia atrás, hasta que ésta llegue al final de la fila, él/la que tenga la pelota va corriendo con ésta hasta al principio de la fila y volvemos a hacer lo mismo... así iremos avanzando hasta un punto marcado previamente.</p>

7ª SESIÓN/29 DE ABRIL DE 2019
CANASTA Y CANASTA: Este reto consiste en encestar entre todos el mayor número de canastas posible. Cada alumno tiene una pelota y durante el tiempo estipulado puede que moverse libremente por el campo para conseguir anotar. El profesor puede poner un número mínimo y aumentarlo día a día o simplemente llevar un registro de mejoría en la cantidad de canastas.

8ª SESIÓN/1 DE MAYO DE 2019
CORRER EN TREN: Se establecen trenecitos de 3 o 4 participantes, que se colocan en fila y apoyan sus brazos sobre los hombros del de delante. A la señal del profesor tienen que desplazarse sin soltar los brazos hacia adelante, pudiendo variar la dirección, sentido o velocidad a la señal del profesor.

9ª SESIÓN/6 DE MAYO DE 2019
EL GUSANO PELOTA: Dos filas, sentados uno detrás del otro, cada fila con una pelota. El objetivo es pasar la pelota con las manos hacia atrás, hasta que ésta llegue al final de la fila, él/la que tenga la pelota va corriendo con ésta hasta al principio de la fila y volvemos a hacer los mismo... así iremos avanzando hasta un punto marcado previamente.

10ª SESIÓN/8 DE MAYO DE 2019
CANASTA Y CANASTA: Este reto consiste en encestar entre todos el mayor número de canastas posible. Cada alumno tiene una pelota y durante el tiempo estipulado puede que moverse libremente por el campo para conseguir anotar. El profesor puede poner un número mínimo y aumentarlo día a día o simplemente llevar un registro de mejoría en la cantidad de canastas.
AROS AMBULANTES: Se realizan diferentes parejas y cada una tiene un balón que intentará pasar el mayor número de veces por los aros que transportan tres jugadores, los cuales, a su vez, están moviéndose por el campo. Los jugadores con el balón deberán desplazarse mediante pases e introducir el balón una vez por cada aro.

11ª SESIÓN/13 DE MAYO DE 2019
<p>PIECECITOS: Se forman 4 grupos de tres o cuatro niños y se asigna a cada grupo un número. Se colocan en círculo con un cono en el medio de ellos y alrededor del cono se deposita un aro. A la señal del profesor, el grupo tendrá que tratar de sacar dicho aro del cono utilizando solamente los pies. Compiten el grupo 1 contra el 2 y el 3 contra el 4 y cuando uno de ellos ha conseguido sacar el aro, cogerá un balón del suelo y tratará de meter canasta mientras el equipo oponente intenta defender para evitar que lo consigan.</p>

12ª SESIÓN/15 DE MAYO DE 2019
<p>LAS RODILLAS: Los niños se dan la mano formando un círculo, y una vez formado tienen que soltarse, dar un paso hacia delante y rotar 90° hacia la derecha. Cuando ya están dispuestos en esta posición, tienen que tratar de sentarse en las rodillas del compañero de atrás sin romper la disposición del círculo.</p>

13ª SESIÓN/27 DE MAYO DE 2019
<p>CANASTA Y CANASTA: Este reto consiste en encestar entre todos el mayor número de canastas posible. Cada alumno tiene una pelota y durante el tiempo estipulado puede que moverse libremente por el campo para conseguir anotar. El profesor puede poner un número mínimo y aumentarlo día a día o simplemente llevar un registro de mejoría en la cantidad de canastas.</p>

14ª SESIÓN/29 DE MAYO DE 2019
<p>LOS ABRAZOS: Los niños se moverán libremente por el campo y cuando el profesor diga un número, se agruparán abrazándose en función de la cifra indicada.</p>

4.2.7. Recursos materiales y humanos

Para poder llevarse a cabo fue necesario contar con:

- 15 miembros integrantes del equipo
- Entrenador del grupo
- Cancha de baloncesto con dos canastas (patio)
- Gimnasio cerrado para los días de lluvia
- Balones de diferente color
- 15 balones de baloncesto
- Aros
- 4 conos
- 15 petos de dos colores diferentes para establecer equipos
- 50 conos chinos para delimitar partes del campo

4.2.8. Evaluación:

Los instrumentos que se utilizaron para valorar la consecución de los objetivos propuestos han sido, por un lado, una encuesta de satisfacción realizada por los propios jugadores para tener un testimonio de primera mano y, por otro, la cumplimentación de una ficha de observación directa por parte del entrenador.

¿Cuál de los juegos cooperativos te ha gustado más? ¿Por qué?

¿Te han servido para llevarte mejor con tus compañeros? ¿Tienes más relación con todos tus compañeros o solo con los que tenías al principio?

¿Cuáles eran los principales problemas/conflictos que se daban antes? ¿Han mejorado?

Figura 19. Cuestionario de evaluación a los alumnos

Tras haber respondido once de los jugadores a las preguntas planteadas, las tres actividades que más les han gustado han sido las de “los piecitos”, “los abrazos” y “nos sentamos en círculo”, el primero con 4 votos y los demás con 3.

Además a diez de ellos les han servido para ampliar sus relaciones y mejorar los problemas o conflictos que tenían previamente, dentro de los que destacaron las distracciones y despistes.

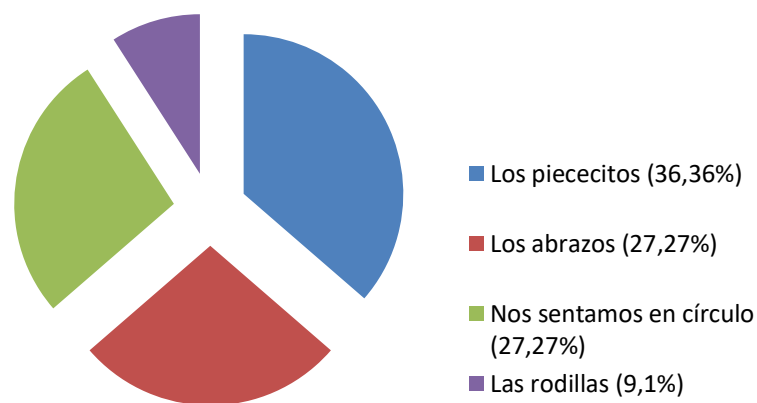


Figura 20. Juegos cooperativos con más éxito

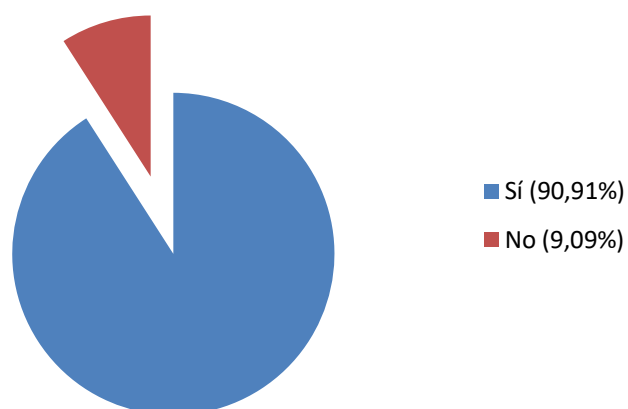


Figura 21. Mejora en la relación con los compañeros

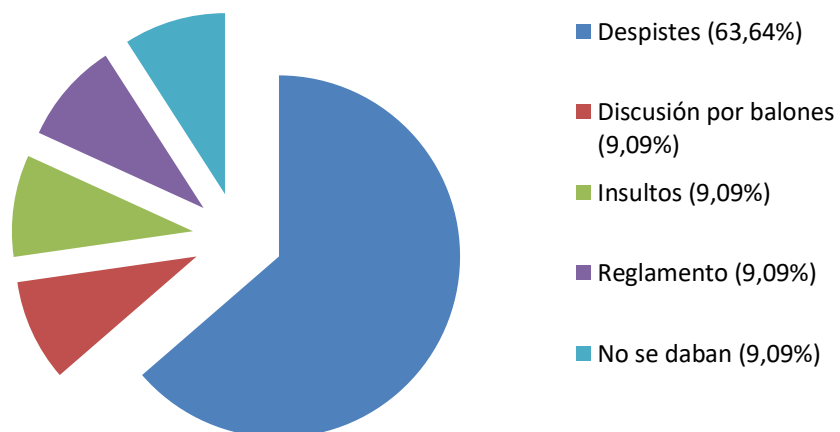


Figura 22. Principales conflictos

En la evaluación por parte del entrenador, se ha aprovechado la ficha diseñada para el análisis de diagnóstico y se ha podido observar que pese a que hay comportamientos que en algunos casos pueden mejorar, ha habido un cambio positivo en muchas de las conductas, ya que han reducido en líneas generales el número de interrupciones y molestias, se ha conseguido erradicar la negativa a realizar las prácticas y la decisión de retirarse del entrenamiento, así como se ha incrementado la motivación de los jugadores, que ha traído consigo añadir un plus de esfuerzo y consecución de objetivos.

Jugador (a)/conducta	Molestar	No escuchar en las explicaciones	Interrumpir	No realizar la práctica motriz	Pelearse con sus compañeros	Retirarse del entrenamiento	Frustrarse y no poner ganas	Actúa libremente según le apetece
Francisco	Poco frecuente	Poco frecuente	Poco frecuente	Nunca	Poco frecuente	Nunca	Poco frecuente	Poco frecuente
Teresa	Poco frecuente	Poco frecuente	Poco frecuente	Nunca	Nunca	Nunca	Poco frecuente	Poco frecuente
Beatriz	Poco frecuente	Poco frecuente	Poco frecuente	Nunca	Nunca	Nunca	Poco frecuente	Nunca
Gloria	Algunas veces	Poco frecuente	Nunca	Nunca	Poco frecuente	Nunca	Algunas veces	Algunas veces
Andrés	Poco frecuente	Poco frecuente	Algunas veces	Nunca	Poco frecuente	Nunca	Nunca	Algunas veces
Carlos	Poco frecuente	Poco frecuente	Poco frecuente	Nunca	Nunca	Nunca	Poco frecuente	Algunas veces
Ruth	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Nunca	Poco frecuente	Algunas veces
Juan	Algunas veces	Poco frecuente	Poco frecuente	Nunca	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces
Vanesa	Nunca	Poco frecuente	Nunca	Nunca	Poco frecuente	Nunca	Poco frecuente	Poco frecuente
Paula	Algunas veces	Poco frecuente	Poco frecuente	Nunca	Poco frecuente	Nunca	Poco frecuente	Algunas veces
Lola	Poco frecuente	Algunas veces	Poco frecuente	Nunca	Poco frecuente	Nunca	Poco frecuente	Poco frecuente
Blanca	Poco frecuente	Poco frecuente	Poco frecuente	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas veces	Poco frecuente
Luisa	Poco frecuente	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Nunca	Poco frecuente	Algunas veces
Cosme	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Nunca	Poco frecuente	Poco frecuente
Darío	Poco frecuente	Poco frecuente	Poco frecuente	Nunca	Poco frecuente	Nunca	Poco frecuente	Algunas veces

Figura 23. Registro de evaluación comportamental

5. CONCLUSIONES

Tras finalizar este TFG puede considerarse como superado el objetivo principal y expuesto en primer lugar de diseñar e implementar una propuesta de intervención educativa que diese respuesta a una correcta gestión de los conflictos en un grupo de baloncesto de edad prebenjamín.

Gracias al estudio de autores en el marco teórico se han aumentado los conocimientos y las ganas de trabajar la educación emocional con diferentes metodologías, hecho que antes se ponía en práctica con menos frecuencia, y se han conocido más estudios que pueden servir como referencia en programas futuros.

En referencia al proyecto en sí, cabe destacar que la oportunidad de realizar un trabajo de esta índole con alumnos con los que se ha compartido toda una temporada, ha sumado un punto de interés y motivación clave para poder desarrollarlo con más ganas, ya que es el principal factor para que algo se lleve a cabo satisfactoriamente. Esto puede apreciarse, por ejemplo, en el diagnóstico de necesidades, puesto que si bien las fechas oficiales de análisis fueron las citadas, durante los meses anteriores se hicieron varios estudios de grupo y se trataron de poner en práctica metodologías diferentes que dieron distintos resultados.

Además, ha permitido establecer una relación con los jugadores más directa y cercana, contribuyendo a despertar la empatía y el conocimiento de las causas que han llevado a los jugadores a tener determinadas respuestas en ciertos contextos.

Pese a que algunos de los resultados de la intervención podían ser mejores, la sensación final es positiva, ya que se ha conseguido reducir el número de conflictos e, incluso, solucionar algunos entre ellos, optimizar la gestión de muchas emociones y establecer mejores relaciones entre los miembros del equipo, datos que no solo se recogen en las hojas de evaluación, sino que han podido observarse durante las sesiones, permitiendo realizar más y mejores dinámicas.

No obstante, el hecho de contar con un solo entrenador y la edad tan corta de los participantes han sido aspectos negativos, por un lado, para tener que emplear más tiempo en resolver múltiples situaciones y, por otro, como aliciente para que se diesen conflictos que no habrían aparecido con miembros más mayores.

Finalizado el trabajo, no cabe duda de que el juego cooperativo es una herramienta que tiene más utilidad de la que se piensa, ya que en la vida, en general, y en las actividades físicas, en particular, se tiende a orientar todo en base a la competición, fomentando personas que actúan individualmente para conseguir el objetivo propuesto y se olvidan

del resto de gente que les rodea y, por esta razón, se pretende fomentar el uso de la cooperación y la colaboración como recursos para conseguir que todos los miembros consigan diferentes objetivos.

Además, es una herramienta de aprendizaje que brinda, como ya se ha demostrado, facilidad para alternarse con otros sistemas, de manera que puede intercalarse para conseguir un aprendizaje óptimo que favorezca a la consecución de los objetivos propuestos en actividades futuras.

Dicho esto se puede tener en cuenta este trabajo realizado para desarrollar en un futuro, durante un periodo de tiempo más amplio otro estudio que mida la evolución en el tiempo de este mismo grupo en referencia a los aspectos mencionados, así como la cohesión grupal y el nivel de aceptación del grupo a posibles incorporaciones una vez que ya se ha formado el equipo.

.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antón, E. (2011). Los juegos cooperativos en educación física. *Pedagogía Magna*, 11, 109-116.
- Ávila, A. M. (1999). Inteligencias múltiples: una aproximación a la teoría de Howard Gardner. *Horizontes pedagógicos*, 1, 19–27.
- Barbosa, S. H. y Urrea, A. M. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: una revisión bibliográfica. *Katharsis*, 25, 141-153.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 61-82.
- Brackett, M., Caruso, D., Stern, R. (2013). *Los pilares de la inteligencia emocional*. Emotionally Intelligent Schools, LLC.
- Contreras, O. R., Díaz, A., Esteban, R., y Fernández, J. G. (2012). Las conductas que alteran la convivencia en las clases de Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12, 459–472.
- Durán, L. J., y Jiménez, P. J. (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. *Actividad física y salud*, 80, 13–19.
- Espada, M. (2012). La inteligencia emocional en el área de Educación Física. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 7, 65–69.
- Esteban, R.; Fernández, J. G.; Díaz, A. y Contreras, O.R. (2012). Las conductas que alteran la convivencia en las clases de Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12(47), 459–472.
- Fernández, M. (2013). La inteligencia emocional. *Revista de Claseshistoria*, 377, 2-12.
- García Correa, A., Trianes, M.V. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de los conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 175-189.
- Ishee, J.H. (2004). Perceptions of misbehavior in middle school physical education, *Journal of physical education, recreation and dance*, 73, 9.
- Kulinna, P. H., Cothran, D. J., y Recualos, R. (2006). Teacher's reports of student misbehavior in physical education. *Research Quarterly Exercise Sport* 77 (1), 32-40
- Omeñaca, R. y Ruiz, J.V. (2007). *Juegos Cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Orlick, T. (1986). *Juegos y deportes cooperativos*. Madrid: Popular.

- Pellicer, I. (2011). Educación Física Emocional. Barcelona: INDE.
- Pieron, M. (1999). Para una enseñanza eficaz de las actividades físico deportivas. Barcelona: INDE
- Ponce de León, A., Ruiz Omeñaca, J.V., Sanz, E., Valdemoros, M.A. (2017). *CUVADE: Cuestionario sobre valores en los deportes de equipo y en Educación Primaria 10-12 años*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Ruiz Omeñaca, J. V. (2004). *Pedagogía de los valores en la educación física: Cómo promover el pensamiento ético y la sensibilidad moral desde las actividades físicas y deportivas*. Madrid: C.C.S.
- Ruiz Omeñaca, J.V. (2008). Educación Física, valores éticos y resolución de conflictos: reflexiones y propuestas de acción. En A. Fraile, VM. López Pastor, J. V. Ruiz Omeñaca y C. Velázquez (Eds.), *La resolución de los conflictos en y a través de la Educación Física* (pp. 2–49). Barcelona: Graó.
- Vallés R (2007). *Inteligencia emocional para la convivencia escolar*. Madrid: EOS